Zeitschrift: Éducateur et bulletin corporatif : organe hebdomadaire de la Société Pédagogique de la Suisse Romande

Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande

Band: 60 (1924)

Heft: 29

Heft

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 20.08.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

INSTITVT J. J. ROUSSEAU GENEVE

LXe ANNÉE. — No 29. — 13 décembre 1924

L'ÉDUCATEUR

No 103 de l'Intermédiaire des Educateurs

DISCAT A PVERO MAGISTER

SOMMAIRE : V. ET J. PIAGET : *Une croyance enfantine.* — HÉLÈNE GOLDBAUM : *L'école active en Autriche.* — LES LIVRES : *L'enfant et les questions sociales, etc.* — *Almanach Pestalozzi.* — *Primes de l'« Educateur ».* — *Pro Juventute.* — *Chronique de l'Institut.*

UNE CROYANCE ENFANTINE

Une des croyances spontanées qui sont les plus instructives pour préciser la nature des représentations du monde chez l'enfant est sans contredit la croyance suivant laquelle les enfants croient que le soleil et la lune les suivent dans leurs promenades.

Cette croyance a été parfois observée par les psychologues. Il nous a paru utile d'en faire une étude systématique. Nous avons, dans ce but, interrogé une soixantaine de petits Genevois, de classe populaire, âgés de 4 à 12 ans environ.

La technique à suivre, pour ne pas suggestionner l'enfant, est extrêmement simple. On demande sans plus à l'enfant : « Quand tu te promènes, qu'est-ce qu'il fait le soleil ? » Si l'enfant croit que le soleil le suit, il répondra d'emblée : « Il nous suit ». S'il n'a pas cette croyance, la question est trop vague pour suggérer quoi que ce soit. L'enfant répondra alors : « Il nous éclaire, il nous chauffe » etc. On peut aussi demander sans plus : « Le soleil bouge-t-il ? » Cela suffit souvent à faire parler l'enfant spontanément.

Nous avons trouvé trois stades. Durant le premier, l'enfant croit que le soleil et la lune le suivent, comme ferait un oiseau à la hauteur des toits. Ce stade s'étend, en moyenne, jusqu'à 8 ans, mais on en trouve encore des représentants jusqu'à 12 ans. Durant un deuxième stade, l'enfant admet à la fois que le soleil nous suit et qu'il ne nous suit pas. Il y a là une contradiction que l'enfant subit et qu'il cherche à lever : le soleil est immobile, mais ses rayons nous suivent, ou le soleil reste sur place, mais en pivotant de manière à nous regarder toujours, etc. L'âge moyen des enfants de ce stade est de 8 à 10 ans. Enfin dès 11-12 ans, en moyenne, l'enfant sait que le soleil et la lune paraissent seulement nous suivre, mais que c'est une illusion due à l'éloignement de ces astres.

Au point de vue de l'animisme, qui nous intéresse principalement ici, les deux premiers stades sont animistes, le troisième marque en général la disparition de l'animisme relatif aux astres. Durant le premier stade l'enfant attribue franchement et sans réticence la conscience et la volonté au soleil et à la lune.

Voici des exemples du premier stade :

JAC (6 ans) : « Le soleil bouge ? (Ces mots marquent le début de l'interrogatoire : nous n'avons rien demandé auparavant à Jac, sinon son nom et son âge). — *Oui, quand on marche, il nous suit. Quand on contourne, il décontourne aussi. Il vous suit jamais, vous ?* — Pourquoi il bouge ? — *Parce que quand on marche, il marche.* — Pourquoi il marche ? — *Pour entendre ce qu'on dit, nous.* — Il est vivant ? — *Oh ! c'est sûr ! Autrement il pourrait pas nous suivre, il pourrait pas briller.* » Un moment après : « La lune bouge ? — *Aussi quand on marche, bien plus que le soleil, parce que quand on court, elle court, et puis, le soleil quand on court, il marche. Parce que la lune elle est plus forte que le soleil, elle va plus fort. Le soleil peut jamais l'attraper.* (En effet, l'illusion est beaucoup plus nette avec la lune qu'avec le soleil). — Quand on ne marche pas ? — *La lune s'arrête. Mais moi quand je m'arrête, un autre court.* — Si toi tu cours et qu'un de tes camarades coure dans l'autre sens, qu'est-ce qui se passe ? — *Elle va avec l'autre.* » A la fin de l'interrogatoire, lequel a porté ensuite sur la cause des mouvements en général, nous demandons : « Comment il bouge aujourd'hui, le soleil ? — *Il bouge pas, parce qu'on marche pas. Ah ! si, il doit bouger, parce qu'on entend un char.* »

BOV (6 ; 5) : « Quand tu te promènes, qu'est-ce que fait le soleil ? — *Il vient avec moi.* — Puis si tu rentres à la maison ? — *Il va avec une autre personne.* — Dans le sens où il allait avant ? — *Ou bien dans l'autre sens.* — Il peut aller dans tous les sens ? — *Oui.* — Il peut aller où il veut ? — *Oui.* — Et quand deux personnes vont en sens inverse ? — *Il y a beaucoup de soleils.*— Tu les a vu les soleils ? — *Oui, plus qu'il y en a, plus que je me promène, plus que j'en vois.* » Un moment après : « La lune bouge ? — *Oui, quand je veux aller au bord du lac le soir, que je suis dehors, la lune vient avec moi le soir. Si je veux prendre le bateau, la lune vient aussi avec moi, comme le soleil, il vient aussi quand il est pas encore couché.* »

CAM (6 ans) dit du soleil : « *Il vient avec nous parce qu'il nous regarde.* — Pourquoi il regarde ? — *Il regarde si on est sage. La lune vient la nuit parce qu'il y a des gens qui veulent travailler.* — Pourquoi la lune bouge ? — *C'est l'heure d'aller travailler. Alors la lune vient.* — Pourquoi elle bouge ? — *Parce qu'elle va travailler avec les Messieurs.* — Tu crois ça ? — *Oui.* — Elle travaille ? — *Elle regarde si ils travaillent bien.* »

HUB (6 ½) : « Qu'est-ce qu'il fait le soleil quand tu te promènes ? — *Il bouge.* — Comment ? — *Il va avec moi.* — Pourquoi ? — *Pour éclairer, pour qu'on voie clair.* — Comment il va avec toi ? — *Parce que je le regarde.* — Qu'est-ce qui le fait avancer quand il va avec toi ? — *Le vent.* — Le vent sait où tu vas ? — *Oui.* Quand je me promène, où va le soleil ? — *Il avance*

avec vous. — (Nous montrons à Hub deux promeneurs allant en sens contraire.) Tu vois, si toi tu vas là-bas et moi ici, qu'est-ce qu'il fera le soleil ? — *Le soleil ira avec vous.* — Pourquoi ? — *Avec moi...* ».

Jac (6 ½) : « Qu'est-ce qu'elle fait la lune quand on se promène ? — *Elle roule avec nous.* — Pourquoi ? — *Parce que c'est le vent qui la fait aller.* — Le vent sait où on va ? — *Oui.* — Et la lune ? — *Oui.* — Elle fait exprès de venir avec nous ou elle est forcée ? — *Elle vient pour nous éclairer.* » « Où tu t'es promené ? — *Sur la Plaine.* (La Plaine de Plainpalais, une promenade publique.) *La lune elle roulait.* — Elle te voit ? — *Oui.* — Elle sait quand tu te promènes sur la Plaine ? — *Oui.* — Ça l'intéresse ? — *Oui, ça l'intéresse.* — Elle sait ton nom ? — *Non.* — Et le mien ? — *Non.* — Elle sait qu'il y a des maisons ? — *Oui.* — Elle sait que j'ai des lunettes ? — *Non.* »

Sac (7 ans) : « Qu'est-ce qu'il fait le soleil quand tu te promènes ? — *Il bouge. Quand je bouge pas, il bouge pas non plus. Et la lune aussi.* — Si tu vas en arrière ? — *Il retourne.* »

Kenn (7 ans) : « Tu as déjà vu la lune ? — *Oui.* — Qu'est-ce qui se passe ? — *Elle nous suit.* — Elle nous suit pour de vrai ? — *Oui.* — Elle n'avance pas ? — *Non.* — Alors elle ne nous suit pas pour de vrai ? — *Elle nous suit.* — Pourquoi elle nous suit ? — *Pour nous montrer le chemin.* — Elle sait le chemin ? — *Oui.*— Quels chemins ? — ...— Elle connaît les chemins de Genève ? — *Oui.* — Ceux du Salève ? — *Non.* — Ceux de France ? — *Non.* — Et les gens en France, qu'est-ce qu'elle fait la lune ? — *Elle les suit.* — Il y a aussi la lune, là-bas ? — *Oui.* — C'est la même qu'ici ? — *Non, une autre.* »

Giamb à 7 ans nous a dit que c'est nous qui faisions avancer les astres : « Qu'est-ce qui la fait avancer la lune ? — *C'est nous.* — Comment ça ? — *En marchant.* » Nous avons pu examiner à nouveau Giamb à 8 ½ ans : il croyait toujours être suivi par les astres. « Quand tu te promènes, qu'est-ce qu'il fait le soleil ? — *Il nous suit.* — Et la lune ? — *Oui, comme le soleil.* — Si quelqu'un vient à ta rencontre, qui est-ce qu'elle suivra ? — *Elle suit l'un, et quand il rentre, elle suit l'autre.* »

Bloud (8 ans). La lune « *avance avec nous, elle nous suit.* — Elle nous suit vraiment ou on dirait seulement qu'elle nous suit ? — *Elle nous suit vraiment pour de vrai.* »

Sart (12 ½) : « La lune peut faire ce qu'elle veut ? — *Oui, quand on marche, elle nous suit.* — Elle te suit ou elle ne bouge pas ? — *Elle me suit. Elle s'arrête si je m'arrête.* — Si je marche aussi, qui est-ce qu'elle suivra ? — *Moi.* — Lequel ? — *Vous.* — Tu crois qu'elle suit tout le monde ? — *Oui.* — Elle peut être partout à la fois ? — ..... »

On voit assez combien spontanées sont ces réponses d'enfants. Les contre-suggestions ne font rien. La question de savoir si les astres nous suivent réellement ou seulement en apparence, n'est pas comprise. La question des deux promeneurs allant en sens inverse déroute l'enfant, mais ne le détrompe pas. Les réponses suivantes, du deuxième et du troisième stades montrent assez,

par comparaison, combien les réponses précédentes dénotent vraiment une croyance ancrée et systématique.

Voici des cas du deuxième stade : les astres nous suivent tout en ne bougeant pas.

SART (11 ; 5) : « Elle bouge la lune ? — *Oui.* — Quand on se promène, qu'est-ce qui se passe ? — *On la voit tout le temps avancer.* — Elle nous suit, ou pas ? — *Elle nous suit parce qu'elle est grosse.* — Elle avance ou pas ? — *Oui...* — Quand la lune nous suit, elle bouge ou pas ? — ... *J'sais pas.* » Sart ne comprend manifestement pas : il a, d'une part, l'impression que la lune nous suit, d'autre part, l'impression qu'elle ne bouge pas. Sart n'arrive pas à faire la synthèse.

LUC (12 ; 3) ne se contente pas, comme Sart, de deux croyances contradictoires simultanées, elle essaye d'une conciliation : « Qu'est-ce qu'elle fait la lune, quand on se promène ? — *Elle nous suit.* — Pourquoi ? — *Ses rayons nous suivent.* — Elle bouge? — *Elle bouge, elle nous suit.*— Dis donc... (exemple des deux promeneurs en sens inverse). — *Elle reste. Elle peut pas suivre tous les deux.* — C'est déjà arrivé qu'elle ne te suive pas ? — *Quand on court des fois.* — Pourquoi ? — *On va trop vite.* — Pourquoi elle nous suit ? — *Pour voir où on va.* — Elle nous voit ? — *Oui.* — Quand il y a beaucoup de gens en ville, qu'est-ce qu'elle fait ? — *Elle suit un autre.* — Lequel ? — *Plusieurs.* — Comment elle fait ? — *Avec ses rayons.* — Elle les suit pour de vrai ? — *On dirait que c'est nous et on dirait que c'est la lune.* — Elle bouge ? — *Elle bouge.* — Comment cela fait ? — *Elle reste et ses rayons nous suivent* (!) ».

BRUL (8 ans) : « Qu'est-ce qu'il fait le soleil, quand on se promène ? — *Il nous suit.* — Pourquoi ? — *Pour nous éclairer.* — Il nous voit ? — *Oui.* — Alors, il avance ? — *Non, on dirait...* — Alors qu'est-ce qui nous suit ? — *Il nous suit, mais il reste sur place* (!) — Comment ça se fait ? — *Quand les gens veulent le regarder, on le voit tous sur nous.* » Brul nous explique alors « qu'il reste sur place » mais qu'il « envoie ses rayons ».

On voit assez en quoi consistent ces croyances. L'enfant continue à croire que le soleil nous suit. Mais il a découvert (comme nous verrons Mart le faire grâce à une expérience) ou appris que le soleil ne bouge pas. Il ne comprend pas comment ces deux faits sont simultanément possibles. Dès lors, comme Sart, il admet les deux thèses contradictoires sans conciliation : on voit d'ailleurs que Sart a dû apprendre que les astres sont « gros », mais il n'a pas compris la portée du fait, comme le montrent les conclusions qu'il en tire. Ou bien, comme Lug et Brul l'enfant a cherché lui-même une solution, et admis alors que l'astre est immobile mais que ses rayons nous suivent !

Voici maintenant deux cas intermédiaires entre le deuxième et le troisième stade :

MART (9 ; 5) : « Qu'est-ce qu'elle fait la lune quand tu te promènes ? —

Elle nous suit, puis elle reste tranquille. C'est nous qui avance et puis la lune elle s'approche tout le temps de nous quand on s'avance. — Comment elle nous suit ? — *Elle reste tranquille et puis c'est nous qui s'approche d'elle.* — Comment tu as trouvé ça ? — *Quand on avançait devant les maisons, on la voyait plus, on voyait le mur.* — Alors, qu'est-ce que tu t'es dit ? — *Qu'elle avait pas bougé.* — Pourquoi croyais-tu qu'elle te suivait ? — *Je me suis trompé : quand il y avait pas de maison, on la voyait tout le temps devant nous.* — Pourquoi est-ce qu'elle avance ? — *Personne ne la fait avancer ! Elle reste sur place.* »

Falq (8 ans) dit aussi de la lune : « Elle nous suit. — Pourquoi ? — *Parce qu'elle est haute et tout le monde la voit.* — Si tu te promènes et moi aussi, mais dans l'autre sens, qui elle suivra ? — *Elle vous suit parce qu'elle est plus près de vous.* — Pourquoi ? — *Parce que vous êtes devant.* — Pourquoi elle est plus près ? — *Elle reste toujours au même endroit.* »

Mart et Falq sont encore du deuxième stade en ce qu'ils croient que nous nous rapprochons de la lune en avançant et qu'ainsi l'illusion a quelque chose de fondé. Mais ils sont déjà du troisième stade en ce qu'ils n'admettent plus que la lune se déplace en quoi que ce soit (ses rayons ne nous suivent plus).

Voici maintenant des exemples du troisième stade. L'illusion est cette fois entièrement comprise :

Péc (7 ; 3) : « Le soir quand tu te promènes, la lune bouge ? — *Elle est loin, puis on dirait qu'elle avance mais c'est pas vrai.* »

Hug (10 ; 9) : « *Quand on marche on dirait que la lune nous suit, parce qu'elle est grande.* — Est-ce qu'elle nous suit ? — *Non. Avant je croyais qu'elle nous suivait et qu'elle nous courait après.* »

Duc (7 ½) : « Qu'est-ce qu'il fait le soleil quand tu te promènes ? — *Il brille.* — Il te suit ? — *Non, mais ou le voit partout.* — Pourquoi ? — *Parce qu'il est très grand.* »

Telle est l'évolution de la croyance en la marche intentionnelle des astres. La parfaite continuité de ces réponses, ainsi que la richesse des récits des enfants les plus jeunes nous montrent très suffisamment qu'il s'agit là d'une croyance spontanée, née de l'observation directe et formulée par l'enfant bien avant que nous l'ayons interrogé. La généralité de cette croyance spontanée est intéressante à trois points de vue.

Tout d'abord, les faits que nous venons d'énumérer montrent assez l'existence d'un animisme enfantin, et d'un animisme non pas théorique (destiné à expliquer les phénomènes) mais affectif et supposant que les astres s'intéressent à nous :

« *Des fois il nous regarde,* dit Fran (9 ans) en parlant du soleil, *il nous regarde comme on est joli, des fois.* — Tu te crois joli ? — *Oui, le dimanche, quand je suis habillé en homme* ». « *Elle regarde et puis elle nous surveille,* dit Ga

(8 1/2) de la lune. « *Quand je marche, elle marche; quand je m'arrête, il s'arrête. Ils font les perroquets.* — Pourquoi ? — *Elle veut faire ça qu'on fait.* — Pourquoi ? — *Parce qu'elle est curieuse.* »

PUR (8 ; 8). Le soleil marche « *pour entendre ce qu'on dit* ». JAC (6 ans), « *Il regarde si on est sage* » et la lune « *regarde si ils* (les Messieurs) *travaillent bien.* » CAM (6 ans), etc.

Ensuite, ces croyances sont d'un grand intérêt au point de vue des relations entre la magie et l'animisme. Certains enfants croient qu'ils sont eux-mêmes cause du mouvement des astres : « *C'est moi* (qui les fait avancer), *quand je marche* », dit NAIN à 4 ans ; « *c'est nous* », dit GIAMB à 7 ans. Les enfants que nous venons de voir ont au contraire l'impression d'être suivis par des êtres spontanés qui pourraient aussi bien aller ailleurs s'ils le désiraient. Suivant que l'accent causal est mis sur le moi ou sur le mobile, il y a donc magie ou animisme. Le point de départ est un sentiment de participation dû à l'égocentrisme, c'est-à-dire à la confusion du moi et du monde : l'enfant, voyant les astres constamment au-dessus ou à côté de lui, pense aussitôt, grâce à ses préliaisons affectives que produit l'égocentrisme enfantin, qu'entre le mouvement des astres et le sien propre il y a participation dynamique ou communauté d'intentions. Dans la mesure où l'enfant ne réfléchit pas à cette communauté d'intention et ne se demande donc pas si les astres sont capables de résister à cette obligation de nous suivre, il y a attitude magique : l'enfant a l'impression que c'est lui-même qui fait avancer les astres, etc. Au contraire, dans la mesure où l'enfant s'étonne de l'obéissance des astres, et leur prête le pouvoir de résister, il les anime par cela même et leur attribue la volonté et le désir de suivre. Bref, entre la magie et l'animisme, il n'y a qu'une différence d'égocentrisme. L'égocentrisme absolu entraîne la magie ; le sentiment de l'existence propre des autres êtres affaiblit au contraire les participations primitives et accentue d'autant l'intentionalité particulière de ces êtres.

Enfin, les croyances que nous avons analysées sont d'une grande importance pour la compréhension de la dynamique enfantine.

En effet, les enfants de 7-8 ans admettent, en général, que les astres avancent grâce à l'air, au vent, aux nuages, etc. Il semble y avoir là une explication mécanique. Mais, en même temps, les astres nous suivent. Il s'ajoute donc aux forces mécaniques un facteur magico animiste qui marque la vraie signification de cette mécanique enfantine : dire que les astres nous suivent, grâce au

vent, etc., c'est dire, en effet, que le vent, les nuages, etc., sont complices, qu'ils s'occupent également de nous, que tout gravite autour de l'homme. V. et J. PIAGET [1].

L'ÉCOLE ACTIVE EN AUTRICHE

(*Correspondance*)

Vienne, novembre 1924.

La révolution de 1918 en Autriche en bouleversant la vie sociale du pays amena logiquement une complète transformation de l'instruction publique. Le vieux régime dut faire place à une refonte moderne de l'enseignement [2].

Je voudrais, avant d'aborder la description de l'école d'aujourd'hui, rappeler l'école d'autrefois. Le système scolaire introduit en 1870 devait se tenir strictement à un certain horaire. L'enseignement se faisait principalement au moyen de livres et de tableaux, ce qui était, pour les élèves, monotone, ennuyeux et sans grande portée pratique. Il en était de même pour le dessin et les travaux manuels. Aujourd'hui la classe a pris un tout autre aspect. L'enseignement est devenu naturel et vivant, son point de départ est *la vie même*.

Les événements de la vie quotidienne de l'enfant sont la base de l'enseignement. Tâchons de définir avec plus de précision le caractère de ce nouveau type d'école.

Chaque notion nouvelle est précédée d'une observation détaillée des phénomènes dans la vie sociale de l'enfant. Ainsi, dans l'enseignement de l'arithmétique, l'enfant apprend à comprendre les nombres non pas en comptant — comme autrefois — des chiffres abstraits, mais en appréciant des grandeurs dans l'espace puis en comptant des objets concrets. Les différents exemples d'arithmétique sont tous tirés de la vie quotidienne de l'enfant. De même l'enseignement de l'histoire naturelle se fait non d'après un livre, mais d'après la nature elle-même. On ramasse des pommes, on en parle, on les coupe en morceaux, on les décrit. Puis, le tout est approfondi par l'enseignement actif. Les pommes sont modelées, dessinées, peintes, découpées, etc. Cet enseignement est complété par des promenades, des excursions instructives, par des visites d'ateliers et d'usines. Les observations faites et les expériences cherchées dans la vie quotidienne fournissent aussi le matériel des compositions d'élèves. auxquelles la réforme scolaire a donné le nom de *compositions sur des expériences de vie* (Erlebnisaufsätze). Ces promenades instructives donnent en outre aux enfants des impressions sociales. Les petits apprennent à connaître les hommes penchés sur leur travail ; ils apportent plus d'intérêt aux phénomènes de la vie, ils apprennent à traverser la vie les yeux ouverts.

Il va sans dire que ce genre d'enseignement est bien plus difficile pour le maître que l'enseignement précédent. Le maître doit savoir au juste ce qu'il doit dire à l'élève. Il doit lui-même se construire son programme et son plan d'enseignement. Il n'existe point de plan fixe ; toutefois, le maître doit diviser

[1] Nous tenons à remercier vivement Mlle G. Guex, qui nous a aidé à recueillir les matériaux sur lesquels porte cette étude.
[2] Voir *Educateur* du 2 juin 1923.

son enseignement de manière qu'une certaine quantité d'heures soit réservée à chacune des matières. Par exemple, pour la lecture, l'arithmétique, le dessin, etc., dans les classes inférieures, le maître doit donner trois leçons dans chaque matière par semaine.

La joie et le zèle que montrent les enfants prouvent que cet enseignement les anime bien plus que l'enseignement sec d'autrefois. Les petits sont tout le temps actifs. L'école d'aujourd'hui est non seulement une école active, elle est aussi *une école de travail personnel. L'expérience dans la vie de l'enfant* (das kindliche Erlebnis) qui constitue le centre de l'enseignement actuel, est en même temps le centre d'intérêt (Einheitspunkt) dans l'enseignement des jardins d'enfants. Les jeux et occupations de Fröbel servent à approfondir l'expérience de l'enfant. L'école active est basée sur le jardin d'enfants (c'est un fait qui, toutefois, n'est pas encore dûment admis par les maîtres d'écoles). Beaucoup d'occupations du jardin d'enfants comme le pliage, le tressage, le modelage, le découpage, etc., sont employés dans l'école principalement pour l'illustration des événements et des résultats atteints dans l'école. Ce que les enfants ont reçu d'impressions du dehors, ils le rendent à leur tour en l'exprimant au dehors.

La portée des idées réformatrices de l'école actuelle dépend naturellement de la personnalité du maître. Bien des maîtres sont obligés de réduire l'enseignement manuel parce que les enfants, n'ayant pas fréquenté de jardins d'enfants, n'ont pas assez d'agilité manuelle.

La réforme scolaire ne se borne pas aux objets d'enseignement principaux. Une tendance moderne se révèle aussi dans les matières secondaires, par exemple dans la gymnastique où les exercices de mouvement, les jeux et rondes et les exercices rythmiques tiennent une grande place à côté des exercices aux appareils. De même que dans le jardin d'enfants, l'intérêt de l'enfant est sous différents aspects rattaché pendant tout un mois à un certain sujet (Monatsgegenstand), l'enseignement scolaire se concentre également dans un domaine (Sachgebiet) qui change de semaine en semaine et qui est, de même, pris dans la vie de l'enfant. Toutes les notions scolaires prennent comme base d'enseignement cette matière hebdomadaire. Ce que les enfants on vu et vécu offre assez de matière pour une semaine. Le désir de parler, de s'exprimer, de développer leurs idées est stimulé chez les petits et l'enseignement devient en effet un *enseignement social* (Lebensunterricht). Les morceaux de lecture sont aussi empruntés à la vie même et se rattachent au centre d'intérêts de la semaine. Ainsi, par exemple, le jardin était au mois de juin le centre d'intérêt de l'enfant. La première semaine du mois de juin était remplie de ce sujet. Les enfants firent une excursion instructive dans un jardin. Tout ce que les enfants y avaient vu, tout ce qui les avait impressionnés fut minutieusement discuté à l'école. Pour leçon de lecture (classe élémentaire), le maître choisit le mot la rose (Rose). Ce mot fut combiné, par exemple : feuille de rose (Rosenblatt, etc.). Puis le maître prit un tableau de l'été ; tout ce qui se trouvait là-dessus fut énuméré. Dans la leçon d'arithmétique le tout fut de même mis en rapport avec le sujet « la rose ». Des roses ou feuilles de roses furent comptées, etc.

Dans la leçon de travaux manuels des feuilles de roses furent dessinées, des outils de jardinage furent découpés et modelés.

Nous ne devons pas oublier de mentionner que les tendances modernes attribuent une grande valeur au développement de l'imagination et de la mémoire des enfants ; c'est pourquoi les travaux des enfants ne sont presque pas influencés par le maître. Les compositions sont, pour la plupart, de libres reproductions d'une impression quelconque ou d'un récit connu, et les travaux pratiques le libre produit de la fantaisie enfantine. Les enfants eux-mêmes doivent, sous la direction du maître, trouver et corriger leurs fautes.

Il nous est impossible d'entrer ici dans des détails concernant les réformes scolaires en Autriche. En général, on ne peut pas encore les juger définitivement, le système est de trop courte durée.

Les parents des enfants apportent beaucoup d'intérêt à la réforme. Dans les réunions de parents (Elternabende), qui ont lieu sous la direction d'un comité de parents (Elternrat), des questions pédagogiques sont présentées par des pédagogues, et les parents ont l'occasion de prendre part aux discussions. Il n'y a pas de bulletins scolaires dans l'école autrichienne moderne ; ils sont remplacés par des descriptions d'élèves (Schülerbeschreibungsbogen) qui passent avec eux de classe en classe et qui contiennent différents détails sur le développement physique et intellectuel de l'enfant. Deux fois par an, les petits sont examinés par le médecin scolaire.

Le matériel nécessaire à l'école est fourni par la commune (cahiers, crayons, etc.)

L'école nouvelle se développe constamment en Autriche. Les pédagogues s'absorbent de plus en plus dans l'étude des questions d'enseignement, ils approfondissent les nouvelles idées scolaires, ils fréquentent les cours de l'institut pédagogique, où ils ont aussi la possibilité de discuter les observations faites dans les différentes leçons.

Les maîtres d'aujourd'hui apprennent beaucoup des enfants mêmes, ils apprennent aussi avec les enfants. Et, dans ce désir de perfectionnement, ils restent fidèles aux principes du vénéré pédagogue Fröbel qui dit : « Tout ce que je sais, je l'ai appris des enfants et j'apprends encore chaque jour d'eux. »

HÉLÈNE GOLDBAUM.

LES LIVRES

L'ENFANT ET LES QUESTIONS SOCIALES

Dans deux volumes [1], qui doivent être suivis de deux autres consacrés à la question militaire et à la formation du sentiment maternel et paternel, Mlle Descoeudres traite de grandes questions sociales considérées au point de vue de l'enfant et en quelque sorte à travers lui. La majeure partie de ces pages est en effet consacrée à reproduire les réponses faites par des écoliers à un certain nombre de questions que voici :

Est-il bon ou mauvais d'être abstinent ? Et pourquoi ?

[1] ALICE DESCOEUDRES : *Ce que pensent les enfants.* I. *L'abstinence.* II. *Richesse et pauvreté.* — Ed. Forum. 2 vol. de 115 et 240 p. (2 fr. 50 et 4 fr.)

Pourquoi travaille-t-on quand on est grand ? Si l'on est riche, faut-il travailler quand même ? Pourquoi ?

Pourquoi est-ce ennuyeux d'être pauvre ? Pourquoi est-ce ennuyeux d'être riche ?

L'enquête a porté sur 1200 à 1400 enfants, garçons et filles, élèves d'écoles primaires et secondaires en Suisse romande surtout, avec des contributions de Belgique, de France et d'Allemagne. L'introduction au premier volume renseigne sur la méthode adoptée par Mlle Descoeudres pour le dépouillement de toutes ces réponses : la conscience et le soin qu'elle y a apporté ne laissent rien à désirer. Elle indique elle-même les causes d'erreurs possibles, mais souligne avec raison la valeur que donnent à ses résultats pour la psychologie des sexes et des milieux sociaux, la concordance de tableaux statistiques divers. « Si j'y insiste, écrit-elle, c'est que l'expérience m'a appris combien les adversaires passionnés des faits — car ici il ne s'agit pas d'autre chose — sont prêts à dénier toute valeur scientifique à ce qui va à l'encontre de leurs préjugés. » L'avertissement est net, nous croyons qu'il n'est pas inopportun.

Mlle Descoeudres a donc établi pour chaque catégorie d'enfants, groupés par sexes, par milieux sociaux, par pays et par villes, la proportion des diverses attitudes en face des questions posées et des divers arguments qui déterminent ces attitudes. Mais elle ne s'est pas bornée à cette statistique, elle a extrait des réponses tout ce qui lui a paru intéressant et elle l'a cité en le répartissant sous les diverses rubriques qui avaient dirigé ses calculs. Nous avons ainsi en main comme une sorte de manuel de controverse antialcoolique, dont les arguments sont fournis par les écoliers. L'abstinence, la modération, l'alcool nécessaire à la santé ; Dieu a créé la vigne ; l'abstinence est bête ; la prohibition américaine.... telles sont quelques-unes des rubriques.

Dans le second volume, le mode de présentation est le même. Il s'agit ici des inconvénients de la pauvreté et de ceux de la richesse, du mépris que se témoignent réciproquement les riches et les pauvres, des bonnes œuvres, etc., chacun de ces chapitres étant subdivisé suivant que les sujets traités sont détaillés par les enfants. L'ensemble est impressionnant : presque tout a été vu, bien vu et dit d'une façon souvent involontairement éloquente par l'un ou l'autre de ces écoliers.

Mlle Descoeudres a déjà enrichi la psychologie pédagogique de deux ouvrages de première valeur. *L'éducation des enfants anormaux,* qui a été traduit en allemand et en espagnol, est de l'avis des gens les plus compétents, ce qui a été écrit de plus utile et de plus complet sur ce sujet complexe et difficile. *Le développement de l'enfant de deux à sept ans* est, nous avons eu l'occasion de le dire déjà, ce que la psychologie expérimentale de l'enfant a fourni de plus important entre 1910 et 1920. Il y a là une ingéniosité dans l'expérimentation, une conscience dans la façon de creuser les résultats qui sont de tout premier ordre. Dans ses enquêtes sur les idées sociales des enfants, Mlle Descoeudres a le grand mérite d'avoir défriché courageusement une terre presque entièrement vierge. Les anciennes enquêtes de Earl Barnes ou du Pedagogical Seminar paraissent pauvres comparées aux siennes.

Le fruit que les éducateurs retireront de ces derniers livres de Mlle Descoeudres sera-t-il néanmoins comparable à celui qu'ils ont retiré des premiers ? Nous en doutons et nous nous enhardissons à dire pourquoi : Ces livres sont à la fois un dossier d'instruction et un réquisitoire. Le lecteur décontenancé ne sait pas si on lui présente des faits ou des arguments.

Mlle Descoeudres a entrepris ces enquêtes sur les idées sociales de l'enfant parce qu'elle est une femme de cœur — et il faut l'en féliciter : aucune recherche n'est bien menée si le savant n'y met tout son cœur. Mais les livres dans lesquels elle en a donné les résultats sont écrits avec passion, — avec la plus noble des passions, la passion du bien. Du point de vue de la science, malheureusement, toute passion est dangereuse. Trop souvent dans son exposé, Mlle Descoeudres, qui est une socialiste et une abstinente convaincue, — qui a, chose beaucoup plus rare, et un peu plus encore sans doute chez les riches que chez les pauvres, « l'esprit de pauvreté » de saint François d'Assise — Mlle Descoeudres s'indigne de ce qu'elle constate chez les enfants, et leurs parents, d'idées contraires aux siennes, et son indignation l'empêche de comprendre vraiment, et parfois de chercher à comprendre, ce qu'elle constate. Sa belle moisson de faits aurait pu nous donner une nourriture plus riche si elle avait été triturée plus rationnellement. Et comme une application sûre ne peut se fonder que sur une science solide, il s'ensuit que ces grandes enquêtes ne comportent guère de « conclusions pédagogiques. » Les pages que l'auteur nous donne sous ce titre ne s'induisent pas des faits recueillis.

Ce sont des indications ou sur la manière de faire servir l'école active et l'appel aux instincts à la grande tâche d'éducation sociale que l'auteur nous propose, ou sur l'accord qui existe entre ses revendications pédagogiques — et de grands mouvements de réforme scolaire (coéducation, école unique).

Ce n'est pas l'aboutissement de l'enquête, ce n'est que la conclusion du livre, ou plutôt c'en est le point de départ, l'inspiration. Mais cette inspiration est si belle qu'en s'en laissant pénétrer on se consolera de la déception intellectuelle qu'on aura peut-être éprouvée. L'éducateur a besoin d'inspiration grande et généreuse, au moins autant que d'une science minutieuse et avertie. Tous, maîtres et parents, nous trouverons profit à rallumer notre flamme à celle qui brûle dans le dernier chapitre de ce livre :

« Il me paraît que les documents que nous avons recueillis établissent qu'il est possible d'intéresser les enfants aux grandes questions dont dépend l'avenir du monde... Le chaos au sein duquel nous nous débattons ne nous crie-t-il pas que le moment est venu d'agir ?... Il ne s'agit nullement d'introduire à l'école ce « parlotage » sur les questions sociales qui est l'une des plaies de certains de nos milieux... Nous avons vu l'enfant déjà suffisamment enclin au dogmatisme pour ne pas l'y pousser encore. Nous pensons que le respect de l'enfant comme celui de l'école, nous interdit de l'embrigader dans un mouvement religieux ou politique dont il ne saisirait la portée que plus tard. Nous ne pensons pas même que l'école gagnerait à inscrire à son programme ces sujets que nous voudrions mettre sur le cœur de notre jeunesse.

» Mais nous pensons que l'école active — telle que la rêvent tous les amis de

l'enfance, entre les mains de maîtres vibrants pour la grande souffrance humaine — se prête admirablement à faire éclore chez les jeunes, ces impressions profondes qui saisissent l'être tout entier et orientent sa vie entière... Nous croyons qu'en vue de procurer la paix et la joie à tous les hommes, il est indispensable que tous les enfants, pauvres et riches, soient mis sérieusement en face de la vie misérable, injuste et cruelle d'une bonne partie de ceux qui travaillent à fournir à quelques-uns le nécessaire et le superflu, afin que, le moment venu, ils en cherchent les causes et travaillent à leur suppression.

» Le jour où nous ne tolérerons plus l'injustice, n'avancerons-nous pas sur la route de la paix ? — Mais avant de ne plus tolérer, il faut connaître et il faut sentir; je crois que cette seule raison suffit à exiger *l'école unique*, et je pense, qu'à elle seule, elle pèse infiniment plus que tous les arguments par lesquels on essaie de défendre les écoles privées. Le contact des enfants aisés avec les pauvres sera bienfaisant à tous ; au point de vue matériel, n'est-il pas évident que, si les enfants aisés devaient supporter la contagion des enfants des logements infects, on se mettrait autrement sérieusement à l'œuvre pour faire disparaître cette tare sociale effroyable. C'est ce contact dès l'enfance qui contribuera à faire cesser la coexistence dans une même localité de deux classes vivant loin l'une de l'autre, dans des conditions au moins aussi différentes que celles des nègres et des peuples dits civilisés. L'école unique, c'est vrai, existe dans certaines localités, dont elle n'a pas fait disparaître les castes. Elle ne sera efficace qu'autant qu'une éducation *ad hoc* viendra renforcer ses bons effets...

» Voilà plus d'un demi-siècle que Gratry ne demandait au monde contemporain qu'une seule chose : la volonté déterminée d'abolir la misère... Ne serait-il pas temps de mettre cette préoccupation au centre de l'éducation ? Se figure-t-on la marche du progrès social quand une seule génération aurait été élevée autour de ce « centre d'intérêt » ?

» J'entends l'objection : où trouver les éducateurs, parents et maîtres, capables de cette tâche ? Et je conviens que beaucoup n'y sont nullement préparés. Mais que quelques-uns, que beaucoup de ceux qui entendent la plainte humaine... que quelques-uns aujourd'hui se mettent à l'œuvre... qui sait ce que nous verrons dans quelques années, quelle que soit la force des obstacles contre lesquels nous avons à combattre ? »

P. B.

JUAN OCAÑA TORREJON. **Ensayo sobre revision espanola de los tests Claparède** Villanueva de Cordoba. 30 p., in-16. 1924.

Dans cette courte brochure préfacée par l'inspecteur A. Gil Muniz, nous avons le travail d'un élève enthousiaste du cours de psychologie expérimentale de Mlle Rodrigo et de M. Rossello à Madrid. La comparaison que Mlle Usteri faisait (*Educateur*, août 1921) entre les ecoliers Suisses allemands et les écoliers romands, M. Ocaña la fait entre les petits Madrilènes étudiés par ses maîtres et quelque 340 enfants de Villeneuve de Cordoue. Les sexes sont distingués (par une impression en deux couleurs !) Aux barèmes sont joints des graphiques. C'est fort beau. Malheureusement il ne s'agit que de trois tests (mémoire des 15 mots, permutations, rapidité d'écriture). Cet examen qui dure en tout trois minutes nous paraît un peu fragile pour porter et les éloges éloquents de

l'inspecteur et les conséquences déduites (éloquemment aussi) par l'auteur à l'adresse des autorités scolaires.

JEAN HAESART. **Didactique mineure.** Union des Imprimeries, Bruxelles. 1924. 295 p. in-8°. 15 fr. belges.

Docteur en droit et en philosophie spéciale, ancien professeur de pédagogie et de psychologie à la section normale de Gand, M. Haesart, très bien informé, n'a rien, mais rien du tout du pédant. C'est un Roorda, aussi irrespectueux, aussi casseur de vitres, aussi pince-sans-rire, aussi paradoxal que le nôtre, — aussi profond, aussi vrai, aussi instructif sans doute pour ceux qui sauront le lire sans se fâcher. Impossible à résumer malheureusement, malgré l'allure très sage de sa table des matières : I. De la métaphysique à l'école et de l'école métaphysique ; II. L'école et son but ; III. De l'éducation intellectuelle ; IV. De la formation des maîtres ; V. De l'éducation morale ; VI. De l'école ramenée au plan de la réalité. L'auteur annonce une didactique générale. Nous l'attendons avec impatience.

Dr ANT. VELLEMAN, « privat docent » à l'Université de Genève, traducteur à l'Assemblée de la Société des Nations, à la Cour de Justice internationale, etc. **Grammatica teoretica, pratica ed istorica della lingua ladina d'Engiadin' Ota.** *Seguonda Part : Verb.* — Zurich, Orell Füssli, 1924. Un beau vol. solidement relié de XI et 700 p., 16 fr. 50.

Comme le *Glossaire des patois de la Suisse romande*, comme le *Dictionnaire du Parler neuchâtelois et Suisse romand* de notre distingué collègue W. Pierrehumbert, comme tout ce qui touche à nos minorités linguistiques, la *Grammaire latine* de M. Velleman nous est sympathique. Nous admirons le labeur désintéressé de l'écrivain qui consacre plus de 700 pages, non pas même à l'ensemble de la grammaire d'une langue parlée par une population de 12 000 âmes, mais uniquement au verbe. (L'ouvrage entier comprendra 3 vol. Le 1er traite du nom, de l'article, de l'adjectif et du pronom ; XII et 444 pages ; 8 fr. Le 3e est en préparation. Il étudiera l'adverbe, la prépositon, la conjonction, l'interjection, la syntaxe générale et les influences étrangères.)

L'œuvre pieuse du Dr Velleman intéressera avant tout les philologues et les linguistes, mais tous ceux de nos collègues qui ont le goût des langues romanes, — et les fervents du patois en particulier, toujours plus ou moins frottés de latin, — ne laisseront pas d'y prendre plaisir. ALB. C.

A. J. PERNOTTE. **L'Homme moderne.** Alexandre Chanial, 1, Rue des Italiens, Paris, 211 p., 6 fr. 75 français.

L'éditeur Chanial se propose de publier, sous le titre général de *Bibliothèque documentaire de la vie moderne*, une série d'études écrites par des hommes d'affaires, ayant non seulement réfléchi au sens de leur activité, mais réussi de plus à exprimer en termes clairs l'expérience irremplaçable qu'ils ont acquise dans l'exercice d'une profession qui a mis leurs noms en évidence. L'*Homme moderne* inaugure la série. Son but est de faire mieux connaître les principales manifestations de l'activité humaine, telles que les ont déterminées ou rendues possibles, les grandes inventions dont s'enorgueillit notre époque. Il étudie les répercussions de ces inventions sur la vie privée et collective et sur les

rapports des peuples entre eux. — Livre captivant toujours, passionnant parfois ; réconfortant par-dessus le marché.

Dr E. Matthias. **Die biologische Bedeutung der Leibesübungen**, 42 p., 1 fr.60. Paul Haupt, Berne, 1924.

Brochure solide, où la cause de l'éducation physique est défendue avec maîtrise. A remarquer en particulier l'influence des exercices du corps sur la croissance, sur le travail intellectuel, sur le développement des centres nerveux, sur la formation du caractère, sur la crise de la puberté.

G. Egli, A. Rossé et A. Baumgartner. **Aufsätze für den Unterricht in der deutschen Sprache.** Collection du *Bildersaal.* Orell Füssli, Zurich. 119 p., 3 fr.

32 pages de 6 gravures chacune, chaque page consacrée à un sujet ; en regard, des questions relatives aux illustrations et servant à préparer la composition. Ensuite, 45 pages de textes : chaque page de gravures donne lieu à trois compositions, la première de 7 à 16 lignes, la deuxième de 13 à 20, la troisième de 18 à 45, suivant la force et l'âge des élèves. Le tout en allemand.

C. A. Loosli. **Anstaltsleben.** *Betrachtungen und Gedanken eines ehemaligen Anstaltszöglings.* Pestalozzi-Fellenberg-Haus, Berne, 1924. 160 p., 5 fr.

Les souvenirs d'orphelinat du fécond et vigoureux écrivain qu'est Loosli, sont un véritable réquisitoire contre les établissements officiels de la charité. L'auteur n'a pas hésité moins de vingt ans à les publier. Ceux de nos collègues qui lisent volontiers l'allemand ne s'ennuieront pas en sa compagnie. (La *Semaine littéraire* du 6 septembre dernier a donné la traduction du chapitre IV : « Le nouveau ».)

Eugène Pittard. **Premiers éléments d'histoire naturelle** : *L'homme. Zoologie. Botanique.* 4e édit. par Louis Reverdin. Atar, Genève, 212 p., 285 fig.

L'*Educateur* n'a pas la prétention de découvrir un manuel scolaire qui en est à sa 4e édition. Disons seulement que les parties du livre consacrées à l'homme et aux animaux ont été considérablement augmentées ; les chapitres sur la digestion, la circulation, la respiration et le système nerveux ont été entièrement renouvelés.

Ouvrage clair, simple et abondamment illustré.

Alexander Riis. **Die deutsche Deklination und Konjugation.** Ernst Bircher, Bern und Leipzig, 1924. 96 p., 3 fr. 50.

L'ouvrage du directeur de l'Ecole suisse de Barcelone ne s'adresse point aux débutants. Très complet et très détaillé, il rendra d'excellents services aux élèves avancés, aux maîtres, ainsi qu'à tous ceux qui ont besoin de ces renseignements précis et circonstanciés que l'on ne trouve pas dans tous les manuels.

F. Vézinet. **Le XVIIe siècle jugé par le XVIIIe.** *Recueil de jugements littéraires choisis et annotés.* 198 p. 22×14 cm. 8 fr. français. Vuibert, Paris, 1924.

Malgré sa diversité, l'anthologie de M. Vézinet (car c'en est une, bien que d'un genre un peu spécial) n'est ni confuse ni hétérogène. L'auteur y a introduit l'ordre nécessaire. Mais son livre demeure objectif ; il n'est ni partial ni tendancieux. Précieux pour les élèves des Ecoles normales et les instituteurs qui préparent leur brevet supérieur, il intéressera tous ceux de nos collègues qui sont sensibles aux bonnes lettres.

JEAN CLERC. Théâtre antialcoolique. **La Gardienne ou le Coquemar du diable**, *comédie en 4 actes*. 1 fr. 50. Imprimerie Voumard, Fontaines.

Les idées de progrès et d'avant-garde, quoi qu'on en dise, font du chemin. Le vin mis à part, pour ceux qui savent en user, nous voyons notre devoir de lutter contre la consommation des spiritueux et surtout contre la distillation domestique. Cette thèse forme le fond de « Coquemar du diable ».

On pouvait craindre que la pièce fût présentée sur un ton de mièvrerie ; il n'en est rien : jovialité de bon aloi, réparties spirituelles, style entraînant, action vive. Nous sommes loin d'un prêchi-prêcha... La brochure est présentée avec art ; sur sa couverture, l'alambic rougeoyant est allié à une bête qui évoque l'enfer.

Résumé. Un travailleur honnête, en quête de ressources nouvelles, rencontre un astucieux, Falsot, qui lui offre de s'associer pour la fabrication de spiritueux de son invention. Après quelques hésitations, dues aux objurgations de sa femme et de sa fille, jeune institutrice, Viret jette le dé. L'usine est construite, les affaires prospèrent, la famille jouit d'une aisance inconnue ; les fils s'en vont à Paris faire des fredaines ; le plus jeune des enfants, resté à la maison, meurt empoisonné par la faute du père. Louise, la jeune institutrice, obsédée, voit un devoir... : elle met le feu aux installations !... Procès, où l'opinion publique l'absout... ainsi que le jury. La pièce se termine par une sarabande de la population villageoise accueillant la jeune héroïne. MAX DIACON.

ROSE COHEN. **A travers la nuit**. Traduit par S. Godet. La Renaissance du Livre, Paris. 271 p. in-8°, 10 fr. français.

Autobiographie : histoire d'une jeune fille, nature volontaire et franche à l'âme poétique et imaginative. Enfance en Russie. Puis émigration aux Etats-Unis, vie difficile de petite ouvrière, lueurs d'aube enfin. Admirable traduction de Mlle Sophie Godet. Livre poignant. A mettre, entre autres, dans les bibliothèques scolaires.

ALMANACH PESTALOZZI

« Recommandé par la Société pédagogique de la Suisse romande ». Voilà une recommandation méritée, ou je n'y connais rien. L'*Almanach Pestalozzi* de 1925 rendra les plus grands services à nos collègues et à leurs élèves. Rien n'y est vulgaire. Tout y est soigné et plein de goût. Bourré de renseignements de toutes sortes, riche en articles originaux, illustré avec art, il a tout ce qu'il faut non seulement pour plaire et pour réussir, mais encore pour exercer une heureuse influence. ALB. C.

PRIMES DE L'ÉDUCATEUR

Nous nous permettons d'insister quelque peu sur les « primes » que l'Administration du journal offre pour leurs étrennes à nos abonnés et lecteurs. Que l'on veuille bien consulter cette liste. On se convaincra rapidement qu'il y a là quelques occasions à ne pas manquer.

PRO JUVENTUTE

Les ventes de timbres de cette fin d'année sont destinées, comme on sait à des œuvres post-scolaires, à l'orientation professionnelle en particulier. Nous savons que tous nos lecteurs ont à cœur le succès des belles entreprises de *Pro Juventute*. Nous nous bornons à les leur rappeler.

CHRONIQUE DE L'INSTITUT

Notre dernière chronique disait que la rentrée d'hiver s'annonçait bien. Elle s'est effectuée très heureusement, en effet, 20 nouveaux venant prendre place à côté de 10 anciens. Il y a ainsi au total 6 messieurs et 24 dames, 15 Suisses (de 10 cantons) et 15 étrangers (de 10 pays différents), parmi ces derniers 2 messieurs et 3 dames sont à l'Institut J. J. Rousseau comme boursiers des ministères de l'Instruction publique d'Espagne, de Pologne, de Lithuanie et de Turquie.

La *séance annuelle*, le 13 novembre, a été consacrée, après le rapport du directeur, à une causerie de M. Clouzot, secrétaire de l'Union internationale de Secours aux Enfants, sur *Les Congrès de l'Enfant*, en particulier sur le programme du premier Congrès général de l'Enfant qui doit se tenir à Genève en août 1925.

Mme Delamure, institutrice des classes spéciales, est venue renforcer notre corps enseignant. Sa première leçon, très goûtée, a eu lieu le 20 novembre.

M. Piaget a consacré quatre conférences du lundi soir à traiter à l'aide de documents tout fraîchement recueillis, ce beau sujet : *L'Enfant et l'explication du monde.*

M. Walther et ses élèves étudient spécialement les aptitudes requises pour les différentes parties du travail de l'horloger. Le bienveillant appui de M. Jaquet, directeur de l'Ecole d'horlogerie, leur a valu de pouvoir faire des visites d'ateliers très intéressantes.

Au dehors, Mlle Descœudres a fait des conférences à Bruxelles et à Anvers, M. Ferrière à Paris, en Belgique et en Hollande, M. Piaget à Fleurier, le 28 novembre.

A Genève, la Société pédagogique genevoise a organisé sur des sujets d'actualité trois conférences qui ont attiré à l'Aula de l'Université un public très varié. En voici les dates et les titres : le 20 novembre, M. Claparède : *L'orientation professionnelle ;* le 27, M. Hochstaetter : *L'enfant et le cobaye* (l'expérimentation à l'école) ; le 4 décembre, M. Albert Richard : *L'école active.* Les idées et surtout les méthodes de recherches de l'Institut J. J. Rousseau y ont été très heureusement exposées et défendues.

A la deuxième de ces séances on a entendu avec grand intérêt le nouveau président du Département de l'Instruction publique, M. André Oltramare, le créateur de la fondation *Pour l'Avenir* avec lequel notre Institut a déjà collaboré pendant plusieurs années. Nous avons été heureux d'assurer le nouveau conseiller d'Etat de notre entier dévouement.

Nous gardons à son prédécesseur, M. Jules Mussard, un souvenir de gratitude très vive.

L'Institut a décidé dores et déjà de participer en avril et mai, par les travaux de ses professeurs femmes et de ses élèves, à l'*Exposition cantonale genevoise de travail féminin*, et d'organiser du 11 au 22 août un *Cours de vacances*, précédant le Congrès de l'enfant, où l'adolescence sera l'objet d'une attention spéciale.

IMPRIMERIES RÉUNIES S. A. LAUSANNE.

LIBRAIRIE PAYOT & CIE

Lausanne — Genève — Neuchâtel — Vevey — Montreux — Berne

(Voir page 2 de la couverture.)

Primes de l'Educateur

7. MESTRAL-COMBREMONT (Julie de). **La belle Madame Colet.** 1 vol. in-16, broché, valeur 3 fr. 50, offert à . . . . . fr. 1.50

C'est vers 1840, à l'époque galante où Mme Colet « la déesse des romantiques » est admirée et adulée, car elle est belle. Son salon est fréquenté par les grands écrivains de ce temps-là : Chateaubriand, Béranger, Alfred de Musset, Ste-Beuve, Victor Hugo, etc.

8. MONNIER (Philippe). **Le Quattrocento.** Essai sur l'histoire littéraire du XVe siècle italien. 6e édition. Les 2 vol. in-8°, brochés, offerts à . . . . . fr. 8.—

Ce remarquable ouvrage de l'écrivain genevois, couronné par l'Académie française, est consacré à la plus belle période de la Renaissance italienne au point de vue des lettres et des arts. « Ce XVe siècle, dit Monnier, est un des moments les plus considérables de l'esprit humain ».

9. OLIVIER (Urbain). **Le voisin Horace.** Nouvelle. 1 vol. in-16, broché, valeur 3 fr. 50, offert à . . . . . fr. 1.50

Dans un hameau voisin du village dont il fait partie, un père de famille vient de mourir, laissant une veuve et de jeunes enfants. Un parent de la veuve achète les immeubles du défunt et s'établit dans la maison qu'il vient d'acquérir. De là une rancune tenace du voisin Horace Dupont.

10. OLIVIER (Urbain). **Monsieur Sylvius.** Nouvelle vaudoise. 1 vol. in-16, broché, valeur fr. 3, offert à. . . . . fr. 1.50

La famille dont M. Sylvius est le chef, vient s'établir dans une propriété qu'il a héritée d'un oncle à peu de distance d'un village vaudois. L'auteur nous dépeint la vie à la campagne dans un milieu large et facile.

11. SEWELL (A.). **Prince-Noir. Souvenirs d'un cheval.** Septième édition française. 1 vol. in-16, broché, valeur fr. 2, offert à fr. 0.75

Ces souvenirs d'un noble animal enchanteront les jeunes lecteurs ; l'auteur connaît admirablement l'instinct et l'intelligence du cheval, cela donne à son récit beaucoup de naturel et de vie.

12. VULLIEMIN (L.). **Histoire de la Confédération suisse.** 2 vol. in-16, brochés. Chaque vol. valeur fr. 7, offert à . . . . . fr. 2.50

D'une riche documentation, cet ouvrage retrace les faits importants de l'histoire de notre pays depuis l'époque des Helvètes jusqu'à la Constitution de 1818. L'auteur fait une place à la légende et à la tradition qu'il ne faut point mépriser.

Tous ces volumes seront expédiés contre remboursement, franco pour tout envoi de 5 fr. et au-dessus. Ils ne seront ni repris ni échangés.

GAZETTE DE LAUSANNE

Le prix de l'abonnement annuel pour les instituteurs et institutrices est de

20 FRANCS

Compte de chèques postaux II. 2.

La Gazette de Lausanne sera envoyée gratuitement du 15 au 31 décembre à tout nouvel abonné pour 1925.

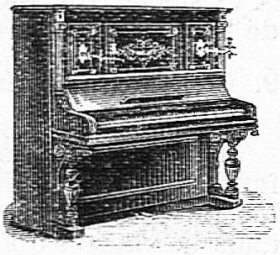
PIANOS

MAISON CZAPEK

Fournis. du Conservatoire

Mme Vve Ernst-Czapek Av. du Théâtre et Rue de la Paix

LES MEILLEURES MARQUES Cond. spéciales au Corps enseignant.



INSTITUTEURS! abonnez-vous à la

Tribune de Lausanne

Journal du matin, indépendant, paraissant tous les jours, y compris le dimanche. Service de dépêches très complet et très étendu. Correspondants autorisés à Paris, Berne et Zurich. Chroniques artistiques et littéraires appréciées. Feuilletons réputés.

LA TRIBUNE DE LAUSANNE

est indispensable à tous ceux qui veulent être au courant des événements du jour. **Prix de l'abonnement : 20 fr. Pour les membres de la Société pédagogique de la Suisse romande : FR. 15.— POUR L'ANNÉE ENTIÈRE SEULEMENT.**

Famille suisse à Gênes (Italie) cherche

INSTITUTRICE

ou demoiselle avec bonne instruction.

Adresser offres sous **B. 28 294 L., Publicitas, Lausanne.** 86

Imprimeries Réunies S. A Lausanne. — Librairie PAYOT & Cie. éditeurs, Lausanne.

LXme ANNÉE — N° 30 LAUSANNE, 27 décembre 1924.

L'ÉDUCATEUR

ORGANE
DE LA
SOCIÉTÉ PÉDAGOGIQUE DE LA SUISSE ROMANDE
ET DE L'INSTITUT J. J. ROUSSEAU

PARAIT TOUS LES 15 JOURS, LE SAMEDI

RÉDACTEURS :

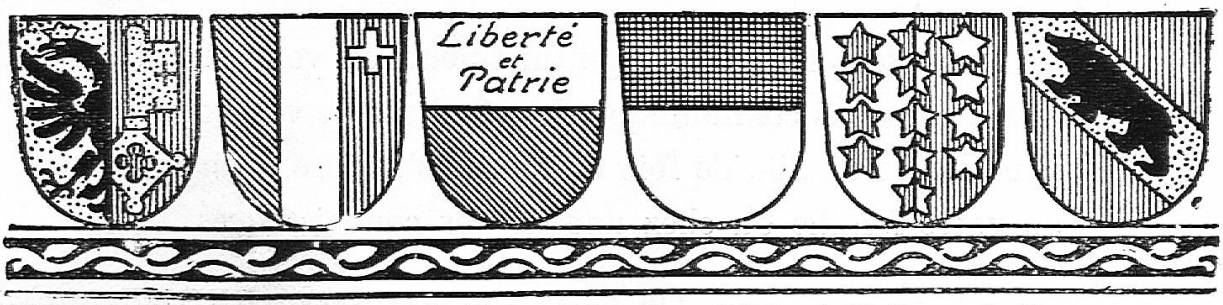
PIERRE BOVET
Chemin Sautter, 14
GENÈVE

ALBERT CHESSEX
Chemin Vinet, 3
LAUSANNE

COMITÉ DE RÉDACTION :

J. TISSOT, Lausanne.
W ROSIER, Genève.
H.-L. GÉDET, Neuchâtel.
M. MARCHAND, Porrentruy.

LIBRAIRIE PAYOT & Cie
LAUSANNE - GENÈVE - NEUCHATEL
VEVEY - MONTREUX - BERNE



ABONNEMENTS : Suisse, fr. 8, Etranger, fr. 10. Avec *Bulletin Corporatif*, Suisse, fr. 10 Etranger, fr. 15.
Gérance de l'*Educateur* : LIBRAIRIE PAYOT & Cie. Compte de chèques postaux II 125. Joindre 30 cts. à toute demande de changement d'adresse. Pour les annonces, s'adresser à PUBLICITAS S.A., Lausanne, et à ses succursales.
SUPPLÉMENT TRIMESTRIEL : BULLETIN BIBLIOGRAPHIQUE

De l'huile de foie de morue dépourvue de son goût particulier désagréable et de sa forme huileuse, voilà un problème qui occupait la science depuis fort longtemps.

Une préparation à l'huile de foie de morue d'une saveur agréable constitue un réel progrès, car les enfants au goût délicat et qui ont le plus besoin d'huile de foie de morue, ont une aversion marquée pour celle-ci.

Nous avons eu la chance de résoudre heureusement ce problème

JÉCOMALT est le nom du nouveau produit présenté sous forme de poudre maltée finement granulée, qui ne rappelle en rien l'huile de foie de morue et qui se trouve en vente dans toutes les pharmacies et drogueries au prix de 3 fr. 50 la boîte d'origine.

Déjà notre extrait de malt à l'huile de foie de morue fut très apprécié. Mais comparé au Jécomalt, il n'était que le premier pas dans cette voie. Le Jécomalt contient 30 % d'huile de foie de morue active, sans rappeler le moins du monde celle-ci. Nous insistons spécialement sur « huile de foie de morue active », car d'autres procédés de préparation détruisaient le goût et l'action de cette dernière.

Nous permettez-vous de vous envoyer un échantillon ?

Nous vous l'enverrons gratuitement, en vous priant seulement de nous communiquer les résultats de vos expériences si une cure d'huile de foie de morue s'impose à un membre de votre famille ou chez une de vos connaissances.

Dr A. WANDER S. A., BERNE.